

テキストの要約法について

仙 波 純 子

(目 次)

はじめに

- I. 1993年度日本語上級の読解クラス, 理 A1(1)——要約を中心とした授業
 - II. テキスト要約の問題点——フランスの事例を参考に
 - III. 学生の反応——理 A1(1) クラスでのアンケート調査
- おわりに

はじめに

私は、1993年度の日本語上級の読解クラス, 理 A1(1) で、テキストを要約するというを課題の一つとして授業を行なった。以下はその授業報告である。テキストの要約法は日本ではほとんど研究が進んでいないので、いわば手探りで授業を進めたのだが、これと並行して、要約による作文教育の盛んなフランスの事例も調べてみた。フランスでの要約法を参考にしながら、テキストを要約するうえでの問題点は何か考えてみたい。また、実際に一年間にわたって行なった要約を中心とする授業を学生たちはどう受け止めたのか、彼らに対するアンケート調査の結果も合わせて報告する。

I. 1993年度日本語上級の読解クラス, 理 A1(1)——要約を中心とした授業

1993年度の理 A1 (1) というのは、理工学部第2年度の留学生19名からなる日本語上級の読解のためのクラスである。理工学部の留学生は第

2年度に、日本語の授業として読解、聴解の2科目を履修することになっており、理 A1 (1) はそのうちの一つで、週1コマ90分が当てられた。19名の学生の国籍の内訳は次のとおり。()内は女子学生の数を示している。

中国 10(1), マレーシア 5(2), インドネシア 3(1), ポルトガル(マカオ)1

授業は全部で25回行なったが、第1回目、第2回目には、導入として原稿用紙の使い方、要約のし方について解説し、最後の授業にはアンケート調査をしたので、テキストを用いての授業は22回ということになる。

テキストとしては、遠藤周作氏の『異国の友人たちに』(読売新聞社、1992)を使用した。これは、1989年10月19日付から1991年12月5日付の *The Daily Yomiuri* に連載された、遠藤氏の“Insights”と題する外国人向けの随筆がもとになっている。これを改題し、新聞に掲載された英文の50篇に原文の日本語の随筆50篇を加えたものが『異国の友人たちに』である。もともと、日本に滞在する外国人を対象として書かれたものであることから、留学生も興味をもって読むであろうと考えて、これを教材として選んだ次第である。

学生はテキストは購入せず、原文の日本語の随筆から22篇を選んでコピーしたものを使用した。その22篇の題を次に挙げてみるが、いずれも日本および日本人に関する事柄を扱っている。

西洋と日本を結んだ道 東京はいい街か、否か 残念に思うこと
日本の娘、父の哀しみ 小さな種 日本で病気をした時 日本人の死
神父の開いたスナック 難民を助ける会 日本人の金の使い方
郵便物から 日本での外国料理 日本的な、非常に日本的な
外国人による日本式結婚への批判 外国では看護婦はふえているか
日本人と体 贅沢三昧の日本人 日本人の肉体観

国民性 ある医師の話 日本人と結婚した外国人女性 アジア
の日本留学生を大事にせよ

テキストのコピーは必ず1週間前に学生に渡して、予習ができるようにした。その際、難しいと思われる漢字の読み方と、よく用いられる重要な語句・言い回しの説明をワープロ打ちし (B5版1枚)、コピーして配ることにした。これはやや過保護とも思われたが、理工学部の学生は一般に専門科目の勉強に追われて、日本語の授業の予習に十分な時間がとれないという事情を考慮してのことである。このプリントは、配っただけで終わらないように、使った次の週には、そこに挙げてある漢字のテストを授業の冒頭で行なうことにした。

授業は、テキストを読むことと、それを要約することを中心に進めた。テキストの分量は、文庫本のサイズに直すと1篇がだいたい3ページくらいである。これをまず私が朗読し、その内容について学生に質問し、答えさせる。テキストの重要箇所はどこか、作者は何を訴えようとしているのかが分かるように展開していく。そのうえで、作者が提示している問題について話し合い、理解を深め、最後に、テキストを200字以内に要約させる。要約には30分ほど時間をかけ、どうしても時間内にできない学生のために休み時間を使って5~10分延長したこともあったが、要約文は不完全ではあっても宿題にはせず、授業の終わりに回収した。それは、理工学部の学生たちは時間に追われる毎日で、宿題を好まないこと、仮に宿題にしたところで忘れてたり、遅れて提出したりする学生が少なくないこと、一定の時間内に集中して要約することにもそれなりの意味があることなどの理由による。

さて、回収した学生の要約は私が添削し、点をつけて(20点満点)翌週返却した。その際、私自身が書いた参考例、比較的によくできている添削済みの学生の要約を2,3例、多くの学生が犯している誤りなどをワープロ打ちして(B5版1枚)コピーし、学生に配った。これは、以前別のクラスで

要約練習をして添削をしたとき、学生たちから、参考となるような模範例を与えてもらいたいという要望があったためである。

さらに授業には、5分間スピーチという項目も取り入れ、なるべくテキストで扱ったテーマに沿って、毎回1人の学生にスピーチをしてもらい、それについて他の学生たちとのあいだで質疑応答を行なわせてみた。このように、90分の授業とはいえ、内容は実に盛り沢山であった。それぞれの項目にかけた時間も記して、授業内容を順に整理すると以下のようになる。

- (1) 前回の要約を添削したものを返し、簡単に解説する。(5分)
- (2) 漢字の書き取り。前回用いたテキストに添えたプリントの漢字の中から出題。長音・促音・拗音などのかなづかいを確認するため、私の発音した語を学生に「ひらがな」および漢字で書き取らせる。10語(ひらがな+漢字)で20点満点。この書き取りは、学生たちが要約文を書いているあいだに、私が採点し、授業の終わりに返却した。(10分)
- (3) スピーチ(5分)
質疑応答(10分)
- (4) テキストの読解(30分)
- (5) テキストの要約(30分)

なお、要約の評価は、本稿 II で述べるような要約の原則を守って書いているかどうかをその規準とした。最終的な成績は、要約および漢字の書き取りの点数、出席率、スピーチの内容、授業態度などを総合して出したが、特に要約文を書く能力が向上したか否かを重視した。

参考までに、実際に用いたテキストの中から1篇を引用し、私が書いた要約例、添削済みの学生の要約例を挙げておこう。

日本の娘、父の哀しみ

今日は少しでも話をしよう。私は最近、面白い本を読んだ。『娘より父親への30通の手紙』(竹内書店新社刊)という本である。残念ながらまだ英訳は出ていな

い。この本には現代日本の一般的な家庭の娘がどのように父親を考えているかがわかるような娘の手紙が三十通、掲載されている。

もっとも私が面白く読んだのは私に娘がいらないせいかもしれぬ。そして娘を持った私の知人たちが彼女の結婚式ですっかり元気を失い、時には披露宴でそっと泣いている姿を目撃して、日本人の父親の娘にたいする過剰な愛情に好奇心を持ったためかもしれぬ。

だがこの本を読んだ限り、十五歳から二十歳までの日本の娘の多くは父親をむしろ厳しい眼で見つめ、幻滅感と嫌悪感を抱いている。

「今日もお父さんはおなか出っばらせてネズミ色のサラリーマン・ルックで出かけていく。お願いだからキヨスクでユンケル飲まないで。家に帰ればテレビ見てゴロゴロしているかうるさく小言を言っているかどっちかだ」

「いつも自分が正しいと思って人の言い分を聞かないし、一度こうと言ったら絶対にその考えを曲げようとしな...私はサワラヌ神ニ崇リナシって感じでお父さんと二人だけにはならないようにしている」

「パパはいつだって疲れて帰ってくる。たまにはお酒に酔って帰ってくるけど全然楽しそうじゃない」

こうした痛烈な手紙の背後に現代の金持日本の「働きすぎサラリーマン」の姿が浮かびあがってくる。疲れても栄養ドリンク飲んで、働いているお父さん。

そんなお父さんのなかに娘たちは残酷にも理想的男性のイメージがまったくないと怒っているのだ。この年齢の娘たちは父親のなかに理想的な「男」を探そうとする。だが現実の父親にそんな男のイメージがないから彼女たちは傷つき、幻滅するのだ。

二十歳をすぎると日本の娘たちも少しはその怒りをやわらげる。彼女自身に恋人が現れたり、婚約者ができると、もう父親のなかに「男のイメージ」を探す必要はないからだ

「私も働くようになってから、お父さんの外での辛さがわかり、ちょっぴり身近に感じるようになった。でも今さら何をしゃべっていいの」

「私は嫁入りの時、お父さんにロクな挨拶もできなかった。でもその時の私の気持はもうお父さんを許し、受け入れたのです」

紙面の関係で僅かしか紹介できぬが、以上が現代日本の娘たちの父親にたいする一般的な心理とその変化の要約である。

私はこれを読んで外国の娘たちの父親への手紙を読みたくなった。「ザ・ディリー・ヨミウリ」で彼女たちの手紙を発表してくれないだろうか。なぜならこの本を読む限り、日本の多くの娘は、父親はアメリカや外国の父親のように「ユーモアがあって、スポーツができてものわかりがよく」あらねばならぬと思っているようだからだ。あなたたち外国の父親は本当にそうなのか、それとも日本の父親と同じようにやはり哀しい存在なのかを私は知りたい¹⁾。

1) 遠藤周作『異国の友人たちに』読売新聞社、1992, pp. 21-23.

【参考例】

私は、現代日本の平均的な家庭の娘が父親にあてた手紙が紹介されている本を読んだ。それによると、日本の若い娘の大半は父親を嫌悪し、批判している。娘たちは父親の中に理想的な男性像を見つけられずにいら立っているが、20歳すぎて自分自身に恋人や婚約者が出来ると、父親に対して寛容になる。一般に彼女たちは、外国の父親はユーモアがありスポーツマンで話が分かると思っているようだが、本当にそうだろうか。

【添削例 1.】

作者は最近「娘より父親への30通の手紙」という本を読んで、15歳から20歳までの日本の娘は父親を厳しい眼で見つめ、幻滅感と嫌悪感を抱いていることがわかった。この年齢の娘たちは父親の中に理想的な「男」を探している。でも現実の父親は「働きすぎのサラリーマン」なので、娘たちはがっかりするのだ。20歳すぎてからやっと父親のことが理解できるようになる。さらに作者は理想的とされる外国の父親の実像も知りたがっている²⁾。

【添削例 2.】

15歳から20歳までの日本の娘の多くは父親を厳しい眼で見つめ、不満を抱いている。20歳をすぎると日本の娘たちは父親が少し理解できるようだ。なぜなら、娘たちも社会人になり、父親の辛さが分かり、父親を身近に感じるようになるからだ。日本の娘は、父親は外国の父親のように「理想的」でなければならないと思っている

2) 添削例1は次のように添削してある。

作者は最近「娘より父親への30通の手紙」という本を読んで、15歳から20歳までの日本の娘は父親を厳しい眼で見つめ、幻滅感と嫌悪感を抱いていることをわかった。この年齢の娘たちは父親の中に理想的な「男」を探している。でも現実の父親は「働きすぎのサラリーマン」の姿が表れて娘たちががっかりするのだ。20歳すぎてからやっと父親のことが理解できるようになった。外国の父親は理想的だと思われるが、作者は本当のことを知りたがっている。(——の部分は、学生に返した要約文

では添削してない。添削例では200字以内にまとめるため、この部分を書き換えてある。)[中国人男子学生]

るようだが、外国の父親が本当に理想的なのかどうかを私は知りたい³⁾。

II. テキスト要約の問題点——フランスの事例を参考に

以上のようなやり方で、一年間にわたり 22 回の要約練習をやってみて、いろいろ問題が出てきた。だが、日本では要約についての研究はあまり進んでおらず、拠り所とすべきしっかりとした方法論も確立されていない。そこで、作文教育に積極的に要約を取り入れており、要約が重視されているフランスの事例を調べ、これを参考にしながら要約とはどうあるべきか考えてみることにした。

日本語の「要約」に当たるフランス語は、résumé あるいは contraction である。この「要約」がフランスの作文教育において、きわめて重要な課題とされているのは、大学入学資格試験バカロレア (baccalauréat)⁴⁾、グラ

3) 添削例 2 は次のように添削してある。

15 歳から 20 歳までの日本の娘の多くは父親を厳しい眼で見つめ、不満を抱いて
いる。20 歳をすぎると日本の娘たちは父親に少し理解できるようだ。なぜなら、娘
たちも社会人になり、父親の辛さがわかり、身近に感じるようになった。日本の娘
は父親は外国の父親のように「理想」でなければ、
外国の父親は本当に理想なのかどうかを私は知りたい。[中国人男子学生]

4) バカロレアの試験科目の中にはフランス語が含まれているのだが、フランス語の筆記試験には次の 3 種類があり、受験者はそのうちの一つを選ぶ。

- i. テキストの要約、重要語句についての設問、テキストに関連したテーマについての論述 (résumé—vocabulaire—discussion)
- ii. 文学的なテキストについての論評 (le commentaire composé)
- iii. 文学ないし一般教養に関連した事項をテーマとする作文 (la composition française)

ンド・ゼコール (grandes écoles)⁵⁾ の入学試験、公務員試験などで要約が出題されるからである。

さらにまた、要約という技術は、職業の場においても大いに役立つことから、重要視されている。たとえば、グランド・ゼコールを卒業して職業に就くと、情報を要約する仕事が多い。このような要約はスペースと時間を節約するために必要とされ、おびただしい量の情報が氾濫している現代社会では、ますます不可欠となってきた。一般に管理職は非常に多忙であるから、部下が情報収集にあたり、これを要約することになる。

実際、会議の議事録、報告書、法律、通達、政治家の演説、記者会見、法律・財政・経済などの雑誌に掲載された記事、電話の通信内容などさまざまな情報が企業や官公庁で要約されている。つまり、高等教育で要約が重視されるのは、それが学生の将来行なう仕事のいわばシミュレーションとして役立ち、その準備教育になるからである⁶⁾。

このような事情を背景として、フランスではテキストの要約法についての解説書が数多く出版されている。一方、日本ではどうかというと、要約の必要性はあまり認識されておらず、これまで要約法は参考書や作文の教

5) グランド・ゼコール (grandes écoles) は大学とは別個の高等教育機関の総称で、一般に難しい入学試験があり、受験者はその準備のためバカロレアをパスしてから1~3年準備学校で勉強する。グランド・ゼコールの教育水準は高く、エリートの養成機関として幹部候補生を輩出している。主要なグランド・ゼコールのなかでも、École normale supérieure (高等師範学校)、École polytechnique (理工科学学校)、École nationale d'administration (国立行政学院) などは特に秀才が集まることで知られている。

(Guy Michaud, Alain Kimmel, *Le nouveau guide France*, Hachette, 1990, p. 186.)

6) Louis-Marie Morfaux, Roger Prévost, *Résumé et synthèse de textes aux concours Grandes Écoles et Administration*, Armand Colin, 1994, p. 14.

Françoise Giquel, *Réussir le résumé de texte*, les éditions d'organisation, 1990, p. 9.

André Oraison, *La contraction de texte*, Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1987, pp. 1-2.

科書の一部⁷⁾、論文やビジネス文書の書き方などを論じた本の一部⁸⁾で簡単に紹介されていたにすぎない。だが、大学入試の現代国語では、要約そのものをさせる問題、あるいは要約力が求められる問題がかなり出題されている⁹⁾。そこで最近になって、大学入試用に要約法のみを扱った参考書も出されるようになった¹⁰⁾。

これらの本をもとに、フランスの事例を参照しながら「要約」¹¹⁾の原則とは何か考えてみよう。まず洋の東西を問わず、要約の鉄則とでもいえるべき大原則を確認し(1~5)、つぎに日仏のあいだで見解の相違がみられるも

7) 日本語教育の分野では、以下の本が作文の一項目として要約を扱っている。

稲垣滋子『日本語の書きかたハンドブック』くろしお出版、1989、p. 64。

佐藤政光、加納千恵子、田辺和子、西村よしみ『実践にほんごの作文』凡人社、1988、pp. 68-73。

C & P 日本語教育・教材研究会編『日本語作文 II』専門教育出版、1989、pp. 21-33。

8) 工藤信彦『書く力をつけよう』岩波ジュニア新書 68、1993、pp. 140-148。

佐々克明『報告書・レポートのまとめ方』知的生き方文庫、三笠書房、1994、pp. 101-135。

9) 文章を「〇〇字以内で要約せよ」という要約そのものをさせる問題以外に、ある文章を読み、設問に挙げられた項目が本文の趣旨と合致しているか否かを判定する問題や文章の題目を選ぶ問題などがよく出題される。

10) 谷田貝常夫『大学入試——読解と記述のための現代文要約法』三省堂、1989。

谷田貝常夫、中村保男『[大学入試] 英語長文要約法』三省堂、1994。

11) 日本では、文章のだいたいの意味・内容を「大意」と呼ぶこともある。一方、文章の主題とでも言うべき中心思想は、ふつう「要旨」「主旨」「趣旨」「論旨」と呼ばれる。だが、これらの語と「大意」という術語が区別されずに混同して用いられることもある。さらに、これに加えて文旨、概要、摘要、要義、要諦、提要、主張、見解、粗筋、主題などさまざまな類義語も存在する。用語は統一されていないのが実情である。本稿では、「テキストの枝葉を取り除き、要点を抜き出してまとめること」という意味で、「要約」という語を用いることにしたい。

『教育科学 国語教育』臨時増刊 No. 442、時枝誠記「国語 言語編」教科書の完全復刻——言語技術教育を考えるために——、明治図書、1991、4、p. 131。

遠藤嘉基、渡辺実『現代文解釈の方法』中央図書、1993、p. 38。

関良一『[解明] 新現代文』文英堂、1991、pp. 265-266。

谷田貝、*op. cit.*、p. 9。

のを比較検討し、問題点を明らかにしたい(6~10)。

1. 要約者の価値判断を加えない。

要約者は主観を交えずにテキストの内容を伝えなければならない。作者の考えをゆがめてはいけなし、余計な論評や解釈を付け加えてもいけない。要約は評論とは違う。

この点については、最初の授業で留学生たちに嚙んで含めるように説明したのだが、自分のコメントが加えられている要約文は少なくなかった。テキストを正確に読みとり、それを客観的に要約するという作業は、彼らにとっては骨の折れることらしい。一般に留学生たちはテキストの感想文を書くのは好きだが、要約文は敬遠しがちだ。感想文なら、テキストをあまりよく理解していなくても、何か関連のあることを書いてお茶を濁すこともできようが、要約文は正しい読解の上に成り立つものであるから、ごまかしは利かない。さらに、感想文を書いたことはあっても要約文を書いた経験があまりない学生がほとんどであったことも、主観を交えた要約文が多かったことの一因であると思われる。

2. もとのテキストがなくても理解できるように要約する。

職場などである書類が要約される場合、要約を読む人はふつうもとの書類を読んではいない。したがって要約はもとのテキストなしでもそれ自体で完結し、十分に意味が通じるものでなければならない。

とはいうものの、達意の文章を書くのはなかなか難しく、学生の要約文には論旨が明瞭でないもの、ポイントを押えていないものが目立った。

3. 正確に表現する。

正確な表現は、テキストの正確な読解を前提とする。ところが実際に要約文を書かせてみると、学生たちは、テキストのテンスを勝手に変えてしまったり、文末表現(特に二重否定、反語など)が正しく読みとれていないために誤読し、不正確な書き方をしがちである。

4. 抽象化して簡潔に表現する。

簡潔に表現するためには、具体的な文を抽象的な文に変える抽象化の能

力が特に要求される。要約するということは枝葉を取り除いて要点を抜き出すことであるから、テキストの具体的な描写・実例・逸話などを捨象して本質をつかまなければならない。つまり抽象化が行なわれるのだが、そのためには抽象的な概念を表す言葉を数多く知っていることが必要である。

学生たちには、例示的な記述を省き、具体的な説明は抽象的な語句に置き換えるよう指導したのだが、抽象度の高い語を知らないというケースが多く、この作業は非常にこずったようだ。特に留学生にとって日本語は母国語ではないのだから、語彙が乏しいのも無理はない。具体的な文を抽象度の高い語句でまとめる練習を特別に授業に取り入れて、訓練してみる必要がありそうだ。

5. 書き言葉を用い、簡潔な文体で書く。

簡潔な文体はよいが、くだけた文体はいけない。あくまで書き言葉を用い、話し言葉は使わない。俗語の使用は慎むこと。

授業では、要約文は200字以内という制限をつけたので、文末が長くなるていねい体は避けて、普通体を使うように学生たちを指導した。しかし、ていねい体を使ったり、二つの文体を混ぜて使う学生も少なくなかった。また、書き言葉の中に話し言葉が混ざっている例もよく見受けられた。

6. バランスをとる。

フランスでは、もとのテキストがいくつかの段落で構成されている場合、一般に段落の長さは扱っている事柄の重要さに比例すると考え、それぞれの段落の長さ・重要度に応じてバランスよく要約し、テキストの構成バランスを変えない。

これに対し、日本ではテキストの段落の長さという形式よりその内容に応じて要約文のバランスをとることが重視されている。形式上の段落でなく、意味のうえで一つのまとまりをもった「意味段落」ごとに、その中心となる中心文を考え、それらをつなぎ合わせて要約文を作る。その際、制

限字数を心得て、中心文のどれにも均等な配慮をし、特に筆者の主張・結論部分を抜かさないようにして、バランスのとれた形でまとめることが必要である¹²⁾。

授業では形式よりも内容上のバランスをとって要約することを学生にすすめた。しかしテキストの前半を要約するのに制限字数の大半を費してしまい、肝腎の結論部分がかかれていた後半のまとめ方がおざなりである要約文が時々見受けられた。バランスをよく考えないで、いきなり書き始めてしまったためだろう。

7. 要約の長さ

要約文では、与えられたテキストの長さをどれくらいに縮めればよいのだろうか。フランスでは、要約の縮小率は試験の種類によって異なるのだが、出題に際して要約文の語数は指定され、バカロレアの場合、700語くらいからなるテキストを200語くらいに、つまりほぼ1/4に縮める¹³⁾。とはいうものの、10%の増減は許されているので「200語に要約せよ」という指示があっても、実際は180~220語の範囲で要約すればよいことになる。そして用いた語の数は要約した本人が要約の最後に記すのが普通で、もし制限語数内で要約できないと、かなり厳しく減点されてしまう¹⁴⁾。

12) 谷田貝, *op. cit.*, pp. 87-103, pp. 202-204.

13) 語数を数えるとき、何をもって1語とするかという規程が明確でなければならない。要約の試験では、「印刷されたとき、左右が空白または記号で囲まれているもの」を1語とみなしている。たとえば *je* も *le* も1語なら *j'* も *l'* も1語である。*par exemple* (たとえば), *New York* (ニューヨーク), *aujourd'hui* (今日) はともに2語, *brosse à dents* (歯ブラシ), *O.N.U.* (国際連合) は3語, *c'est-à-dire* (つまり) は4語である。

F. Finnis, *le Bac en poche / Vuibert contraction de textes*, Lebrairie Vuibert, 1985, p. 9.

Geneviève Clerc, *50 modèles de résumés de textes*, Marabout, 1992, p. 36-37.

14) Finnis, *op. cit.*, p. 6.

Eliane Itti, Barbara Miechowka, *Français: résumé-discussion*, Edition Nathan, 1993, p. 8, p. 14.

一方、グランド・ゼコールの場合、縮小率は 1/5, 1/6, 1/10, 1/15 などとさまざまで、一般に指定語数に対し 10% の増減は許されているが、例外もある。5% の増減しか認めないとか、10% 増える分ならよいが、指定語数より少なくてはいけないという制限が付けられていることもある¹⁵⁾。

日本の場合は、バカロレアのようにテキストの語数や縮小率を具体的に決めた規則は存在しない。入試問題ごとに使われるテキストの長さも異なるし、要約の字数も 30 字以内、50 字以内、100 字以内、150 字以内、200 字以内、500 字以内とさまざまである。

このように、日本では〇〇字以内というタイプの字数制限が多く、制限字数を何%か越えることを許す例は少ないようである。理 A1 (1) の授業では、およそ 1200 字ほどのテキストを 200 字以内に要約させたわけだから、縮小率は約 1/6 ということになる。一般に、学生たちの要約文は 200 字を越えてしまうことが多く、なかには 300 字くらいになってしまい、どうしても短くならないと苦心している学生もいた。一方、テキストが難しいと要約作業がはかどらず、100 字ほど書いたところで時間切れなどということもあった。200 字以内という制限の代わりに、「200 字くらいで 10% の増減は認める」というバカロレア方式をとった方がよかったのではないかと思う。

8. テキストの展開と要約の順序

フランスでは、要約者はテキストが書き進められている順序に従って要約をしなければならない。この原則は 1983 年 7 月 7 日および 14 日付の文部省公報にも記載されている。ただし、テキストの中に二つ以上の似た考え方が出てくる場合、繰り返しを避けるために、それらを一まとめにすることは例外として認める解説書もある。

日本では、テキストの展開と要約の順序に関する規則のようなものもないし、この点をあまり問題にしてみない。むしろフランスとは逆に、文

15) Yves Stailoni, *Méthode de contraction et de synthèse de textes concours d'entrée aux grandes écoles*, Edition Marketing, 1988, p. 6.

の並べ方をよく考えるように勧め、テキストの展開とはやや異なった順序でまとめられた要約例を載せている本さえある¹⁶⁾。さらに、新聞社でジャーナリストとして30年以上、文章修行を積んだ経験から、佐々氏は「時系列に報告をまとめる人はことの軽重がわかっていない」、「最も主要で、重大な問題は冒頭に記すべきだ。だらだら時系列で、どの項目も同じ行数で書いたのでは、読み手はなにが重要なのかを理解できない。見落とすことになりかねない」と警告している¹⁷⁾。

理 A1 (1) のクラスでは、必ずしも時間の順序に従って要約する必要はないという方針で要約させてみた。私の考えは、どちらかという佐々氏の見解に近く、フランスのやり方だと形式にこだわるあまり要点をつかみそこなうおそれがあると思ったからである。

9. だれの視点から要約するのか。

フランスでは、テキストの書き手、すなわち作者の立場に立って要約するのが大原則になっている。作者が *je* (私) という語を使っているなら、要約でも *je* を使い、作者が *nous* (私たち) という語を用いているのなら *nous* を用いる。要約者が自分の視点からテキストを要約し、「作者は...と言っている」「作者は...と主張している」「このテキストにおいて...ということがわかる」などのように論評してはならない。もし作者が自分自身のテキストを要約したらどう表現するだろうかと考えて要約する。

日本語の文章を要約する場合、だれの視点から要約するのかということについての決まりはない。「筆者は...について次のように述べている。」という要約例を載せている本もあるくらいだから¹⁸⁾、要約者が自分の視点から要約することも認められている。

要約に使われる人称が問題にされているのは、英文を要約する場合である。谷田貝・中村両氏は、本文筆者の側に立って要約するときは「私は

16) 佐藤ほか, *op. cit.*, p. 47, p. 69.

17) 佐々克明, *op. cit.*, pp. 124-125.

18) 佐藤ほか, *op. cit.*, p. 72.

...」とし、要約者の側に立って要約し、それを書評のように論評の対象にする場合は「筆者は...」とするとしたうえで、次のように述べている。

客観的な立場で要約する場合は「筆者は...」とする

英語は、客観的視点をとる表し方をすることが多く、人間以外のもの、抽象名詞までもが主語になったりするので、要約も客観性を要求されることが多い。

そこで、筆者が I を使って自分の反対意見を強く主張しているようなときには、The writer strongly disapproved of... のように、I を the writer に代えると客観的な表し方になる。

書評などのときは、評者である自分の意見を後から加えることになるので、当然、文中の I は「筆者」にする。

要約文中ではできるだけ「私」を使わない

評論文では、I の出てくる文章があまり多くはないが、I が使われている文章に出会っても、客観的な立場をとるときには、筆者であるのか要約者なのか明瞭でない「私」は極力使わないほうがよい¹⁹⁾。

ここでは「要約」と「評論」が並べて論じられているので、かえって混乱してしまうが、フランスの場合とは逆に、要約者の視点に立って要約することが勧められている。

実は、93年4月の時点で理 A1 (1) の授業を始めたとき、私はだれの視点から要約すべきかという問題を検討しているところだった。実際に学生の要約文を回収してみると、作者の立場に立ったものと要約者の立場に立ったものが半々くらいである。そのうち学生からも「私は...」と書くべきか、それとも「筆者は...」と書くべきかと質問されたのであるが、私自身まだ明確な答えを用意していなかったので、とりあえず「どちらで

19) 谷田貝・中村, *op. cit.*, pp. 28-30.

もよい」ということにした。本稿の I の終わりに、遠藤周作氏のテキストを学生が要約したものを添削済みの形で2例引用してあり、[添削例 1.]は要約者の視点から、[添削例 2.]は作者の視点から書かれているが、それはこのような事情があったからである。

その後、フランスの事例を調べ、学生たちにはなるべく作者の視点から要約するように勧めたが、依然として要約者の視点から書く学生もいたし、二つの視点が混ざった要約文も見受けられた。最初にだれの視点から書くかははっきりさせなかったことが、学生を困惑させることになってしまったようで、深く反省している。この要約の視点という問題については私自身今もまだ検討中なのだが、今後学生に要約文を書かせるときには、視点はどちらか一つに統一するべきだと考えている。

10. テキストの語句・表現・文はそのまま使ってもよいか。

フランスでは、テキストの語句・表現・文をそのまま使うことは固く禁じられている。要約はテキストの断片のはり合わせではない。テキストの語句・表現などをそのまま用いるのではなく、要約者が自分の頭でテキストをもう一度考え直し、その内容を自分の言葉で表現しなければならない。ただし、言い換えのきかない基本的な語——たとえば art (芸術), histoire (歴史), culture (文化), éducation (教育) など——がキー・ワードとして使われている場合は、そのまま要約でも用いてよい。また作者独自の気の利いた言い回しで、他の語に置き換えられないものは、引用符で囲んで引用してもよいが、引用は最小限にとどめなければならない²⁰⁾。

20) II で述べた 1~10 の要約の原則のうち、フランスにおける要約の原則に関しては以下の文献を参照。

Clerc, *op. cit.*, p. 55.

Finniss, *op. cit.*, pp. 8-16.

Itti, Miechowka, *op. cit.*, pp. 8-86.

Morfaux, Prévost, *op. cit.*, pp. 13-57.

Oraison, *op. cit.*, pp. 3-21.

Stalloni, *op. cit.*, pp. 7-15.

この点について、日本では事情が異なる。フランスの原則とは正反対に、「なるべく元の文章で使われている語を用いる」ことを要約の注意事項として挙げている本すらあるのだ。そこに示されている具体例では、要約文の大半がテキストからの引用である²¹⁾。また、要約にあたって守るべきこととして「本文中の語句(体言・用言が主)を用い、言い換えは避けること」²²⁾ などとはっきり書いてある本まである。

要約文の表現に関連して、谷田貝・中村両氏は3つの要約文を挙げている。

(1) 課題文の要部を引用する。

第1は、課題文の中から全体の趣旨を代表する部分だけを取り上げる純然たる抜粋方式である。むろん、そういう部分が2つ以上ある場合は、それらを列記し、それらのつなぎの部分だけに自分で考え出した語句を充てて、要約全体をバランスよくまとめることになる。

(2) 課題文からの引用と、自分で練った表現とを半々に使って要約文を作る。

第2は、課題文の中から全体の趣旨を代表する部分を引用すると同時に、要約文の3分の1か半分くらいは自分で編み出した独自の表現を使って、要約文全体をまとめる方法である。

(3) 自分で考え出した表現だけを使う。

第3は、課題文の表現にとらわれず、ほとんど自分の考え出した表現だけで、要約文を綴ることである。この場合にも、課題文全体の鍵となる部分を断片的に課題文から引いてきて、要約文の中心に据えるなどの操作を行うことが最良の要約法となる場合も多い²³⁾。

実際には、このうちの第2の方法、すなわち「ある箇所では抜粋し(その

21) 稲垣, *op. cit.*, pp. 62-64.

22) 工藤, *op. cit.*, pp. 144-148.

23) 谷田貝・中村, *op. cit.*, pp. 35-38.

まま引用し)、他の箇所では自分の言葉で表現し直すという二重の方法によって1つの要約が完成する場合が多い」²⁴⁾ という。この要約法は第3の方法に比べるとずっと楽である。

たとえ母国語から母国語への要約であっても、第3の方法は決して生易しくはない。まして外国人に対する日本語教育の場で、外国人がこの方法で日本語のテキストを日本語で要約することは至難の技かも知れない。テキストの主要部分を抜き出せるだけでも、テキストを理解している証拠になるのだから、十分であるという見方もある。しかし、さらに一歩進めて自分の言葉で要約するということは、豊かな語彙と表現力なしにはできぬ、きわめてレベルの高い知的作業である。この作業を通してこそ総合的な日本語の能力を伸ばすことができるのではなかろうか。

こう考えた私は、理 A1 (1) の授業では、自分の頭でテキストを考え直し、その内容をなるべく自分の言葉で表現するようにと学生たちを指導したのであるが、[要約時間が30分と限られていること、学生の語彙があまり豊かではないことなどから、テキストの断片をはり合わせただけという印象を与える要約文が多かった。本稿の I の最後に引用した2つの添削例をみても、学生たちがテキストの語句・表現にとらわれ、なかなか他の表現に言い換えられないということが分かるであろう。第3の方法で完璧に近い要約文を書いた学生もいるにはいたが、それは例外的にできる学生で、ほとんどの学生は第2の方法で要約するのがやっとというレベルであった。

III. 学生の反応——理 A1 (1) クラスでのアンケート調査

本稿の I では、1993年度の日本語上級の読解クラス、理 A1 (1) での要約を中心とした授業の報告をし、II では、要約練習を重ねるうちに問題化してきたことを中心に、フランスの事例を参照しながら、要約の原則とは

24) *ibid.*, p. 3.

何か考えてみた。最後に III では、理 A1 (1) の授業を学生たちは実際にどのように受け止めたのかを、アンケート調査をもとに報告する。このアンケート調査は最終の授業の際に行なったが、理 A1 (1) のクラスに登録している学生 19 名中、その日の出席者は 16 名であった。調査項目は 16 あり、それぞれの質問に記述式で答えてもらった。「成績にはいっさい関係がないので、思ったことを正直に書いてほしい」と言って、無記名で書かせた。以下にその調査結果を記す。(書き間違い、意味不明な文などもあがあるが、原文のまま引用する。)

1. 授業で使った遠藤周作氏のテキストの内容についてどう思いましたか。

- いろいろな社会問題を扱っているから、日本語を勉強しながら、社会についても学べた。
- 社会的な問題だったのでおもしろかった。
- 日本の社会の様々な問題についての評論だから、日本語を勉強しながら日本社会も理解できた。
- 留学生や国際社会のことについて書いた本なのでとても身近な感じがする。
- ほとんど留学生か外国人と関係ある内容ですから読んでよかったと思います。
- ちょっとわかりにくい部分もあったが、先生の説明でわかった。日本のことで、外国人と関係のあることばかりだから、非常に面白かった。
- 面白かったです、意味があり、日本人と外国人の方にぜひ読んで欲しいです。
- 面白かったです。遠藤周作氏のテキストを読んでいるうちに、だんだん好きになって、本当に楽しかったです。
- 適当だと思う。文法的にそんなに難しくないし、理解しやすい。
- わかりやすく面白い。
- おもしろかったと思います。
- おもしろかった。
- とてもよいと思いました。
- おもしろい。
- おもしろかった。しかしだいたい日本の悪いところばかり書いてあります。日本にいる外国人の悪いところも多いと思いますが、その話についてもききたいです。
- あの人の文章はあまり好きではない。

2. 一回のテキストの量はどうか。多いですか、少ないですか。

- ちょうどよい。(15名)
- 多い時と少ない時があります。(1名)

3. 授業中テキストは、その内容について質問し、答えるというやり方で読みましたが、このやり方についてどう思いますか。

- ☐ いいです。国際交流のようです。
- ☐ いいと思う。
- ☐ よく日本的考え方がわかるようになった。日常生活でも役に立つ。
- ☐ よくテキストの内容がわかるようになった。
- ☐ とてもよかったですと思います。
- ☐ 理解が深まるためいいと思います。
- ☐ テキストの内容を理解しやすい方法です。
- ☐ とても良いです。
- ☐ この質問は難しいです。
- ☐ テキストについての感想など述べるほうがいいと思う。
- ☐ 非常に簡単な質問ですので、もうちょっと考えさせるような質問をした方がいいです。
- ☐ ちょっとつまらなかったと思います。べつにその内容についての質問ではなくその内容をみんなで討論したり、意見を聞いたりした方が面白いと思います。
- ☐ 簡単ですが、居眠りを防ぐ良い方法です。
- ☐ よいけれど、もっと朗読してほしい。
- ☐ 改善すべきだ。
- ☐ どうでもいい。

4. 毎回漢字の書き取りをしましたが、一年間続けて、ある程度漢字を覚えられましたか。

- ☐ 昨年も日本語を勉強したけど、今年は昨年よりずいぶん漢字とその読み方を覚えられました。
- ☐ 有効に覚えられました。
- ☐ けっこう覚えている。
- ☐ 沢山覚ええました。
- ☐ はい、覚ええました。(10名)
- ☐ 覚えられるはずだけど、先生に返した分も少なくありません。
- ☐ いいえ、なかなか覚えられません。

5. プリントでは漢字の読み方の下に、テキストで使われている難しい語句を説明しましたが、この説明と例文はわかりやすかったですか。

- ☐ はい、本当にわかりやすかったです。
- ☐ わかりやすかった。よかったと思う。
- ☐ はい大体大丈夫です。
- ☐ そうだったのです。
- ☐ はい、わかりやすかった。(11名)

○わかりやすかったがテキストの全部の難しい語句を説明しない。

6. 漢字の読み方や語句の説明などのプリントは本当に必要ですか。漢字の読み方や分からない言葉は自分で辞書を使って調べるほうがいいのではありませんか。

○ほんとうに必要です。なかったらこまります。もし自分で調べれば時間がかかります。

○必要だと思う。時間の節約。

○プリントがあったら助かります。

○必要です。(7名)

○調べるほうもいいと思うんですが、もしそうしたらちゃんとやらないかもしれません。助かった。

○もちろん必要だと思う。わからない言葉など文章の中での意味をプリントに書いて、もし他の意味があれば「調べろ」と学生に命令したほうがいいと思う。

○理工学部なので、あまり余裕な時間がないですから自分で調べなさいといっても本当にやる気が学生はすくないと思います。

○プリントは必要と思う。自分で調べるほうがいいかもしれない。

○漢字は自分で調べたほうがいいですが、語句とか慣用語などは先生に説明してくれた方がよいと思います。

○読み方は別になくてもいいと思います。どうせ授業中、テキストの内容を読みますから。慣用形や文法の細かいところについては、多目に書いて頂ければと思います。

7. 一年間「要約」をやってみて、要約のやり方が分かりましたか。

○分かるようになりました。(6名)

○わかりました。上手になったと思う。(2名)

○はい、そのポイントをつかまりました。

○だいたいわかりました。(4名)

○なかなかいい要約文ができませんでした。

○まだわからない。上達するためにもっともっと練習が必要だと思う。

○いいえ。

8. 要約の長さを200字にしましたが、これは長いですか、短いですか。

○ちょうどいいです。(9名)

○時間的にちょうどいいです。

○短い。(2名)

○短いです。240字のほうがいい。

○ちょっと短い気がします。要点をときどき省略したくないのに、捨てなくては200字を超えることがあります。

- ☐長い。
- ☐テキストの内容と長さにより字数を決めたほうがいいと思う。

9. 要約に使う時間は30分でしたが、これは長いですか、短いですか。

- ☐ちょうどいい。(8名)
- ☐長い。
- ☐ちょっと長いです。
- ☐ちょっと長いと思います。15~20ぐらいいいと思います。
- ☐ちょっと長いかも知れません。20でも足りるんじゃないかと思います。
- ☐長いです。文章を一回読んで解釈していただいたので、200字くらいなら15分で十分だと思います。
- ☐量に対して長くない。
- ☐私にとってはちょっと短いです。
- ☐テキストの長さによって少しちがうと感じた。

10. 一年前と比べて要約することに慣れましたか。

- ☐はい、そうです。(10名)
- ☐ある程度に慣れました。(4名)
- ☐慣れることは慣れましたが、もうちょっと長い要約をさせられたらどうなるかわかりません。
- ☐いいえ。

11. 要約は授業中にやるのと宿題にして家でやるのとどちらがいいですか。

- ☐授業中の方がいいです。(10名)
- ☐授業中。ある時間内でやるほうが勉強になります。(2名)
- ☐授業中やったほうがいい。家ですればなかなかやる気がない。
- ☐難しい文章又は長い文章であれば、宿題にしてもよいと思います。
- ☐どちらでもあまりおもしろくない。
- ☐どちらもいい。

12. 要約の参考例、添削例、間違いやすい表現をプリントして毎回配りました。が参考になりましたか。役に立ったでしょうか。

- ☐はい、大変参考になりました。(3名)
- ☐役に立ちます。(8名)
- ☐参考になりますが、役に立つというより、人の考え方を読んでもらったことになると思う。
- ☐やはり役に立ったです。いくつかの例をみて、参考になり、自分のと比較し、これも勉強ではありませんか。
- ☐多少役に立ったと思います。

- ☐ はい、でもこれを勉強する時間があまりない。
- ☐ プリントを読めば役に立ったが、私があまり読まないで...

13. 要約は添削して返しましたが、なおし方はどうですか。なおされた理由は分かりましたか。

- ☐ わかりました。(11名)
- ☐ 偶には読みませんでしたが、読んだ場合は結構わかりやすいです。
- ☐ その理由を書いてあれば、なんとかなります。
- ☐ やはり自分のほうが力を注がなければならないと思う。
- ☐ ときどき分かりました。ときどき分からない。
- ☐ 文書を表現し方があまり自由にされない。つまりきびしいといった気がする。細かい。

14. 要約に点数をつけることについては、どう思いますか。

- ☐ とても良いことだと思います。すべてのテストは点数を発表すべきだと思います。
- ☐ 点数をつけているから、自分はどのぐらい進歩していることがわかります。
- ☐ 自分は文章に対する理解がどのくらい違えるのかを現すと思います。
- ☐ いいと思います。自分の要約はどの程度であるか分かるからです。
- ☐ よい点数を取ろうとしているのががんばっている。
- ☐ 学生にとっては、点数をつけると、人と競争するから勉強ができる。
- ☐ 自分の要約の評価だからいいと思う。
- ☐ 別に問題なしと思います。
- ☐ いいと思います。(2名)
- ☐ いい点をつけたら嬉しいです。嬉しい時もらいたいの...悪い点をつけたら悲しいです。
- ☐ あまいので、うれしい。
- ☐ きびしい。(2名)
- ☐ つけてもつけなくても、かわらないと思います。
- ☐ ———

15. 毎回スピーチをしてもらいましたが、このスピーチについてどう思いますか。(内容、やり方、長さ etc.)

- ☐ 内容については各自決めてもらったものですから、身近なことで面白いと思います。
- ☐ スピーチのテーマは先生が決めたほうがいいと思います。
- ☐ やり方と長さがいいですが、内容がきめていないので、とんでもないスピーチもあった。
- ☐ 内容は面白かった。学生と先生、各国の学生間の交流でした。やり方も長さもい

いと思います。

- 自由なスピーチでクラス全員にお互に考えてとを交流する場になってよいと思います。
- 面白い時とつまらない時もあります。内容としては、全部自分のものですから、自然であり、わかりやすいです。
- スピーチの内容はあまり面白くなかったと思います。たぶんスピーチではなく一つのテーマを決めてみんなの意見を聞いた方が楽しい。
- 日本語を話せるためいいと思う。
- 内容はオリジナルでいいことをいう。また皆と交流し、とてもよかった。長さはあるいは時間についてやはりきちんとしたらもっとよかったと思います。
- 人それぞれの考えを聞かれておもしろいと思います。
- スピーチは人によるもので、今のままでいいと思います。
- けっこうです。
- おもしろいと思います。
- 内容：自由 やり方：自由 長さ：現在のままでよかったと思う。
- 内容：自由 長さ：自由 やり方：自由
- 内容：だいたいおもしろい。やり方：やはりスピーチした上で、テーマに関する資料があったほうがよい。長さ：十分。

16. 授業全体について自由に意見や感想を書いてください。

- 授業につかった遠藤周作のテキストは一番いいところだと私は思います。本当に我々留学生にピッタリな文章です。日本にいる外国人のことをいっぱい教えて、考えさせたもので、非常に勉強になりました。これからもそのテキストを使って下さい。
- 楽しい授業でした。授業を通じて日本の社会面も勉強になりました。
- いい授業でした。先生はやさしいし、わからない所はちゃんと説明してくれた。ありがとう。
- 先生はやさしすぎると 생각합니다。もっときびしいなら授業中にうるさい学生もいないと思います。先生の授業ではストレスぜんぜんたまらないのでいいです。
- テキストだけでなく、先生と友達みたいにしゃべってとても親切に感じた。
- 一年の時の先生よりずっといい先生だと思う。いい先生がいるから、僕も一年より勉強して、進歩しました。
- テキストの内容について、要約を書くのはとてもいいと思います。日本語の読解そして作文能力に対して高まりました。一年間の日本語授業は役に立ちました。
- テキストについて：面白かった。スピーチ：面白かった。要約：面白かった。授業全体についての感想：よかった！理工学部の学生は文学的な本と接触する機会が少ない。つまり文法とか日本語の水準が、日本語学校時代とあまりかわらない。できればもっと文法のほうを中心とすれば、もっと正しく標準な日本語を使えるようになると思う。(2年間大学生活を経て、自分の下手な日本語について

心配している。)

- 全体の授業について楽しくやっていた。だがテキスト中のテーマまたは日本語の表現は割合に簡単と思っているから、授業が復習時間のようになった。テキストのレベルが少しい上げたほうが良いと思う。
- けっこういいましたけど、先生のほうからだけではなく、学生の行動も充分にさせて、いかえると学生の自分自身から勉強させようとする方法ではいまの授業のやり方の中では新たに学生も納得しやすい。
- 授業全体の内容は面白しくて、易しいと感じています。毎週遠藤周作のテキストを読んでいっているうちに色々ことがわかってきて、とても嬉しかった。でもその内容についての質問、ちょっとつまらないと思います。できればその内容のことを学生達と討論したり、国によって風俗、生活習慣が違うだから、色々な面白い意見も出てくると思います。そのやり方のほうが楽しいではないだろう。
- とても順序があり、漢字テスト——スピーチ——テキスト——要約と繰り返しますが、もし、時々学生にテキストの内容の紹介をやらせると、どうでしょうか。また内容的にもっとディスカッションをやって、先生と学生の意見を述べます。これも面白くなると思います。一年間、色々なことを勉強になりました。有難うございます。ご苦労様でした。
- 先生がよくわたしたち留学生の生活を理解してくれまして、どうもありがとうございます。
- 本当に学生たちが自由な雰囲気を受けられる授業でした。楽しかったです。一年間日本語も友達もますます上達になりました。もし大学の授業全部このようになったらいいと思います。
- たのしかった。
- とてもよい授業でした。先生も頑張りました。慣用形や俗語について、もっと多く教えて頂ければ良かったと思います。

以上のアンケート調査により、次のことがわかった。まず、使用した遠藤周作氏のテキストは、概して非常に評判がよく、留学生にはぴったりの内容だったと言えよう。授業一回分のテキストの量も適当であつたし、レベルも第2年度生にふさわしかったと思われる。

テキストの中に出てくる漢字の書き取りを毎回したことはよかったし、学習効果もあつたようだ。漢字の読み方や難しい語句の説明を記したプリントについて、大半の学生は「よかった」と言っているが、私自身は、やや過保護だったのではないかと考えている。教師がここまでやる必要があるだろうか(実際、このプリントを用意するのに、毎週かなり時間をとら

れてしまった)、学生自身に調べさせるべきだったのではないかと反省している。

要約に関しては、長さは200字以内でまあまあよかったようだ。200字では短いという学生も数名いるので、「200字くらいで10%の増減は認める」ことにすればよいのではないだろうか。30分という要約時間については、ちょうどよいと答えた学生数が最も多かったが、「ちょっと長い」「15~20分ぐらいでよい」という意見も少なからずあったのには驚いた。私は30分でも短いのではないかと予想していたのである。22回も要約練習をしたので、だんだん慣れてやりやすくなったということであろうか。実際、大半の学生が一年前と比べて要約することに(ある程度)慣れたと答えている。

要約のやり方が分かったかどうかという質問に対しては、「だいたい分かった」という答えも含めて「分かった」と答えた学生が16名中13名であるのに対し、3名は否定的な答え方をしている。3名と数こそ少ないが、まだ「分かっていない」学生がいるということは、今後教え方を工夫する必要があるようだ。また、ほとんどすべての学生が、要約は授業中にやる方がよいと思っている。これは予想通りの結果であった。

要約の参考例、添削例、間違いやすい表現をプリントして毎回配ったことについては、大半の学生が「役に立った」と答えている。参考例だけでなく添削例も載せたので、クラスメートの要約文を読み、刺激になったようだ。ただ、これも教師にとっては大変で、時間のかかる作業である。あまり利用しなかったという学生は2名いたが、ほとんどの学生はこのプリントを配ってもらうのを心待ちにしている様子で、自分のが添削例として載せられていると大喜びし、まだ載せられていない学生は、今度こそ載せてもらえるようないい要約文を書こうと張り切っていた。作成する苦労はさておき、私自身はこのプリントを配ったことは悪くなかったと思っている。

要約のなおし方について、学生たちはだいたいのなおされた理由は分かっ

たようだ。なおした理由を説明した方がよいと思われる場合は、原稿用紙の余白に書き込んでおいた。また、なぜなおされたか分からない場合は質問するようにと学生たちに言うておいたので、時々、質問しに来る学生もいた。そのつど、詳しく理由を説明したので、彼らは納得してくれた。要約はただ添削しただけではなく、点数もつけたので、学生たちは自分の要約文の評価が分かってよかったようだ。

テキストは、その内容について学生に質問し、答えさせるというやり方で読んだのだが、質問が少しやさしすぎたらしい。私としては、要約の準備段階として、テキストの重要箇所をおさえ、作者の主張が理解できるように読み進めたつもりだったのだが、学生たちは、内容についてもっと意見を言ったり、討論したりしたかったようだ。そもそも読解に当てた30分という時間が短かすぎたのかも知れない。スピーチは省いて、その時間を読解に回し、内容についてじっくり話し合い、学生たちにもっと発言させるべきだったのではないかと反省している。

おわりに

1993年度の日本語上級の読解クラス理A1(1)の授業を振り返ってみて、毎週の添削の苦労が思い出された。約20人分の要約文を添削するだけでも一仕事だが、2種類のプリントを用意するのにずいぶん時間をとられてしまった。むしろ、学生に調べさせるとか、発表させるとかして、彼らがもっと積極的に参加するような形で授業を行なった方がよかったかも知れない。90分の授業時間内にいろいろなことをやろうとして、テキストの内容についてじっくり話し合う時間の余裕がなかったことも悔まれる。

テキストを正しく読みこなしたうえで要点をつかみ、それをまとめるという作業はけっこう骨が折れる。だが要約することによって、ある程度語彙を豊かにすることができるし、理解力と表現力を同時に養うことができる。私は、以前にも他の授業で時々学生にテキストの要約をやらせていたが、一年間通しての要約練習はこれがはじめてで、要約するうえでのいろ

いゝな問題点が明らかになってきた。フランスの事例を参考に、要約法について考えてみたが、だれの視点から要約すべきか、テキストの語句・表現はそのまま用いてよいのかという点については、さらに検討を加える必要がある。

わが国では、要約はあまり重視されておらず、要約の原則もあいまいである。だが、はっきりとした決まりがなければ要約者も戸惑うであろうし、具体的な原則がなければ、書かれた要約を正当に評価することもできない。フランスの要約法はやや形式にこだわるところがあり、すべての約束事に従って要約するのは面倒であるが、その代わり、それを評価する場合、かなり客観的な評価が下せるのではないだろうか。今後日本でも、要約についての研究を進め、総合的な国語力を養うことのできる要約を、もっと積極的に国語教育の場でも外国人に対する日本語教育の場でも取り入れるべきであろう。